

УДК 373.0К:81-028.31

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2020-2-16>

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ЗВ'ЯЗКУ З ПІДГОТОВКОЮ ДО НАВЧАННЯ ГРАМОТИ

Дем'яненко Світлана Дмитрівна,

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти

Університет Григорія Сковороди в Переяславі

demianenko.lana@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0161-7024>

Мета. Метою статті є теоретичне обґрунтування й емпіричне дослідження мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку як передумови успішного засвоєння грамоти.

Методи. Для реалізації мети дослідження нами було здійснено теоретичний аналіз і узагальнення даних наукових джерел за темою дослідження (аналіз, синтез, порівняння, систематизація, узагальнення науково-теоретичних і емпіричних даних); спостереження над мовленням дітей шостого року життя, опитування, психолінгвістичний аналіз дитячих висловлювань про одиниці мови.

Результати. У результаті теоретичного аналізу з'ясовано, що мовленнєвий розвиток дітей шостого року життя характеризується поступовим переходом із рівня мовленнєвих операцій (неусвідомлених, мимовільних, ненавмисних навичок), які не завжди ефективні в навчальній комунікації (мовлення ситуативне, спонтанне), на рівень мовленнєвих дій (усвідомлених, довільних, навмисних). Мова в навчанні дітей має зберегти всі свої суттєві властивості, ознаки і всю свою системну організацію з її елементами – звуками, буквами, літерами, словами, складами, реченнями, висловленнями тощо. Емпіричне дослідження розкрило генезу усвідомлення дітьми старшого дошкільного віку власного мовлення, дозволило з'ясувати причини несвоєчасного дозрівання необхідних мовленнєвих умінь орієнтування у системі мови.

Висновки. У статті здійснено психолінгвістичний аналіз основних наукових підходів до розуміння феномену мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку. Представлено аналіз останніх вітчизняних і закордонних наукових джерел розвитку усного мовлення та усвідомлення дітьми мовної дійсності. Дістали подальшого розвитку такі дефініції: «рефлексія мовлення дітей дошкільного віку», «об'єктивація мови старших дошкільників», «метамовні знання» та їх роль до та в процесі навчання грамоти у періоді мовленнєвого розвитку дітей. Розкрито значення спонтанних, емпіричних знань дитини в становленні метамовних, що дає можливість безперешкодно підійти до засвоєння справжніх – теоретичних знань про мову.

Ключові слова: *метамова, метазнання, рефлексія мовлення, об'єктивація мови, мовні знання, усвідомлення мовлення, пропедевтика навчання мови.*

EMPIRICAL RESEARCH ON THE SENIOR PRESCHOOL CHILDREN SPEECH DEVELOPMENT IN THE CONTEXT OF TRAINING FOR TEACHING LITERACY

Demianenko Svitlana Dmytrivna,

Candidate of Pedagogic Sciences,

Associate Professor of the Department of Psychology

and Pedagogy of Preschool Education

Hryhoriy Skovoroda University in Pereiaslav

demianenko.lana@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0161-7024>

Purpose. The purpose of the article is the theoretical grounding and empirical research of the senior preschool children speech development as a prerequisite for successful mastering literacy.

Methods. In order to realize the research purpose, we made the theoretical analysis and generalization of the data of scientific sources on the research topic (analysis, synthesis, comparison, systematization, generalization of scientific-theoretical and empirical data); the observation of the six-year-olds' speech, the interviewing, the psycholinguistic analysis of children's utterances, the methods of definition of concepts.

Results. As a result of theoretical analysis it is found that speech development of six-year-old children is characterized by a gradual transition from the level of speech operations (unconscious, involuntary, unintentional skills), which are not always effective in educational communication (speech is situational, spontaneous), to the level of speech actions (conscious, arbitrary, deliberate). It is before teaching children literacy when a speech must retain all its essential properties, features and its entire system organization with



its elements – sounds, letters, words, syllables, sentences, utterances etc. The empirical study has uncovered the genesis of preschool children's awareness of speech units and revealed the causes of untimely maturation of the required language skills to navigate the language system.

Conclusions. The article deals with the psycholinguistic analysis of the basic scientific approaches to understanding the phenomenon of speech development of senior preschool children. The analysis of recent domestic and foreign scientific sources of oral speech development and awareness of language reality by children is presented. The definitions of “reflection of the speech of preschool children”, “objectification of the senior preschoolers' speech”, “meta-linguistic knowledge” have been further developed as also their role in the teaching literacy during the period of children speech development. The role of child's spontaneous, empirical knowledge in the formation of meta-linguistic knowledge is revealed, which gives an opportunity to freely approach the acquisition of true one that is the theoretical knowledge of language.

Key words: *metalinguage, metacognition, speech reflection, language objectification, language knowledge, speech awareness, propaedeutics of language learning.*

Вступ

Серед важливих надбань дитини дошкільного віку безперечно стає оволодіння рідною мовою. Мовленнєві знання необхідні для підготовки до навчання грамоти в закладі дошкільної освіти та здобування подальших її етапів. Мовлення дітей дошкільного віку тісно пов'язане з розвитком мислення, свідомості, особистості загалом, пізнанням оточуючого світу. Попри надмірну «гаджетизацію» суспільства, яка стає альтернативою активній вербальній комунікації як дорослих, так і дітей й наразі захоплює наймолодших членів суспільства, в старшому дошкільному віці діти оволодівають уже всіма сторонами рідної мови: словником, звуковим складом, граматичною будовою мовлення, одиницями мови і мовлення (звуками, словами, реченнями, висловлюваннями). Оволодіння мовно-мовленнєвими поняттями і їх значеннями дозволяє дитині вживати в мовленні слова-узагальнення, протилежні за значенням слова, слова-назви, слова-ознаки, слова-дії та розвиває мислення. Загальна мовленнєва підготовка випускника закладу дошкільної освіти визначає розвиток мовленнєвої особистості дитини, яка є активним мовцем, здатним до комунікативно-орієнтованого опису одиниць і засобів рідної мови самостійно.

Навчання грамоти у закладі дошкільної освіти на цей час утруднюється відсутністю спеціальної мовленнєвої підготовки, яка б забезпечувала усвідомлення дітьми мовленнєвої дійсності. Навчання дітей диференціювання, вичленування об'єктів мови (звук, слово, речення, висловлювання, мова тощо) із мовленнєвого контенту та вільне висловлювання про одиниці мовлення (звук, слово, речення, висловлювання, мова тощо) на основі засвоєння їх суттєвих ознак інтуїтивно на практично-мовленнєвому рівні сприятиме оволодінню основами теорії мови. Для дитини стає важливим опанування функціями, формами мовлення, засобами вираження,

які у пропедевтичному процесі виводили б її на метамовний рівень, урахування якого забезпечить усвідомлене використання мови як системи багатовекторних орієнтирів, що є неодмінною умовою мовленнєвої підготовки дошкільників до навчання в першому класі початкової школи. Говорячи словами, реченнями, продукуючи висловлювання, дитина не замислюється, де закінчується речення, сказане нею слово чи словосполучення. Допоміжні слова (прийменники і сполучники) взагалі в мовленні дітей з'являються пізніше, засвоюються й узгоджуються з іменником повільно та є для дітей прозорими й визначають, як і інші об'єкти мови, смисл сказаного. Намагання дитини висловлюватися про одиниці мови часто зводиться до пояснення нею смислу, а не аналізу матерії мови (висловлювань, речень, слів, звуків тощо).

Старший дошкільний вік – це віковий період мовленнєвого розвитку дошкільників, який є дуже важливим, оскільки включає ознайомлення дітей на мовленнєвому (вербально-комунікативному) рівні з одиницями мови (звуками, словами, реченнями, висловлювання тощо) й дозволяє вільно висловлюватися про них на основі засвоєння необхідних параметрів (знань про мову) на мовленнєвому рівні (без визначень). Такий комунікативний аспект засвоєння мови передбачає інтуїтивно-чуттєвий (практичний) шлях, а усвідомлення – понятійно-лінгвістичний (метамовний). Оволодіння ними має бути таким, щоб дитина дошкільного віку могла без особливих труднощів «перекодувати» їх на власний внутрішній код (Леонтьєв, 2001). Мовленнєвий розвиток дітей до та в процесі навчання грамоти сприятиме безперешкодному ознайомленню з елементами мови.

Водночас у науковій літературі бракує концепцій, які б пояснювали закономірності та механізми розвитку метамови (мови про мову) дітей старшого дошкільного віку в період навчання грамоти та під

час опису необхідних для цього лінгводидактичних технологій. Актуальності набуває дослідження явища усвідомленого мовлення дітей старшого дошкільного віку, їх спонтанної мовленнєвої діяльності, психофізіологічних механізмів, які керують утворенням метамови.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Мова як могутня зброя мислення відіграє вагомий роль у інтелектуальному розвитку дошкільника. К. Ушинський писав: «... рідне слово – основа розумового розвитку і скарбниця всіх знань: з нього починається всяке розуміння, через нього проходить і до нього повертається» (Ушинський, 1983).

Мова в нашому дослідженні розглядається як ієрархічна система знаків, правил їх поєднання та використання в практиці мовлення. Аналіз психологічних досліджень свідчить, що «ядро системи мови» – це володіння одиницями мови як системою, яке має засвоюватися дитиною свідомо. Усвідомлена система мови виступатиме для дитини орієнтувальною основою для розвитку метамовної діяльності.

Мовленнєве зростання дитини-дошкільника в період навчання грамоти аналізуємо з позиції її інтелектуального розвитку. Сучасна дитина, щоб говорити самій і розуміти інших людей, оволодіває мовленням як системою, яка забезпечує за аналогією сприймання та наслідування мовлення оточуючих – породження мовлення власного. Дитина здебільшого сприймає смисл сказаного і не загострює уваги на засобах, які вона добирає (слова, словосполучення, речення) для вираження та вербалізації власного висловлювання. Дошкільники практично володіють мовою, керуючись її правилами інтуїтивно. Іноді діти помічають мовні помилки своїх ровесників та власні, здійснюючи при цьому свідомий контроль над висловлюванням.

Однак оволодіння одиницями мови і мовлення в дошкільному віці опиняється стихійним процесом і має несвідомий характер, здебільшого є результатом власного мовленнєвого досвіду дитини. Діти не замислюються над тим, що вони володіють мовленням, говорять слова, висловлюються реченнями, промовляють звуки.

О. Леонтьєв, говорячи про навчання мовам у період дитинства, співвідносячи його з функціями шкільного початкового навчання, зазначає: «Свідоме оперування мовними засобами, раніше доступне тільки дітям молодшого шкільного віку, зараз, безперечно, доступне і старшим дошкільникам, відповідні навички й уміння можуть і повинні бути в них сформовані. Це тим

більше суттєво, що саме свідомий шлях оволодіння пов'язаний з пізнавальною мотивацією, яка має бути сформована до моменту приходу дитини в школу» (Леонтьєв, 2001: 315).

Дослідники психолінгвістики та лінгводидактики в чисельних своїх працях доводять, що в дошкільному віці дитині властиве не тільки спонтанне, а й свідоме аналітичне оперування мовою. У мовленнєвій комунікації дітям старшого дошкільного віку доступне усвідомлене оволодіння систематизованими мовними знаннями рідної мови.

Дитина дошкільного віку, будучи носієм рідної мови, володіє «мовним чуттям» (Божович, 1968). Своєрідне чуття мови, яке формується в результаті мовно-мовленнєвої практики, на основі власного мовленнєвого досвіду дозволяє дитині відрізнити «правильне» від «неправильного». Формування мовного чуття – процес довготривалий та складний, етап мовленнєвих операцій – «...тієї першооснови мовлення, тих додаткових подразників, які супроводжують слово, на підсвідомому рівні роблять мовну систему живою і гнучкою» (Румянцев, 2004: 180). Ще до початку навчання грамоти визначальну роль і значення має підсвідома сфера мовлення дитини, розвиток «чуття мови», яка за надання своєчасної та правильної лінгвопедагогічної розвивальної роботи сприятиме формуванню мовленнєвих дій (умінь) дітей.

Під час навчання грамоти перед дитиною весь час постає складне завдання: постійно й безперервно аналізувати наявний мовленнєвий матеріал, виокремлювати з нього мовленнєві одиниці, узагальнювати їх. Таке рефлексивне ставлення дітей до свого мовлення, яке вона будує з мовних засобів, як із цеглинок, свідомо й цілеспрямовано, відповідно до засвоєних практично-інтуїтивним, неусвідомленим шляхом, а також із імпліцитними знаннями про звук, слово, речення у висловленнях згідно із законами рідного мовлення, стає в старшому дошкільному віці частиною психіки дитини. Всі механізми мовлення дитини, з урахуванням його зовнішніх і внутрішніх психічних закономірностей, функціонують на рівні підсвідомості. Аналізуючи мовлення, дитина безперервно перероблює велику кількість аналітико-синтетичних операцій, засвоюючи складну систему ієрархічних зв'язків між одиницями мови, здійснює рефлексію над мовою і мовленням, об'єктивує мовну дійсність. Рефлексія тісно пов'язана з такими характеристиками психіки дитини, як довільність, усвідомленість.



Рефлексію мовлення розглядали як вищу психічну функцію в дитячому мовленні, що проявляється як здатність зосередитися на висловлюваному, незважаючи на зовнішні подразники; розмірковуванні над промовленим; здатність зосереджуватися на змісті свого мовлення; усвідомлювати, як сприймається і оцінюється мовлення іншими. Рефлексія над мовою – процес усвідомлення, пізнання, осмислення дітьми рідної мови, роздуми над власною мовою, в порівнянні з мовою інших, самоаналіз, самоконтроль власної мови, здатність зосереджуватися для вибору мовних засобів. Особливістю рефлексії мови і мовлення є те, що вона може проявлятися мимовільно, несвідомо. О. Леонтьєв таку рефлексію характеризує як початковий рівень усвідомленості, «безсвідомий контроль», «неусвідомленість», «безсвідомість» (Леонтьєв, 2001). На розвиток мовлення дітей впливає не тільки відрефлексоване мовлення – усвідомлене, довільне й навмисне. Під час навчання грамоти дітей велику роль відіграють вивчені експліцитні знання про рідну мову (набуті в учінні, усвідомлені), які відповідно до сучасних світових психологічних традицій прийнято розрізняти як «декларативні» та «процедуральні» знання (Андерсон, Залевська, 2007). Важливо розмежовувати «мовні» та «метамовні» знання (Гомберт, 1992); надавати значення «знанням про мову» (Hawkins, 1984) в мовленні індивіда; пов'язувати аспект знань про мову з когнітивним підходом (Дуфва, 1996).

Рефлексія над мовою у старшому дошкільному віці проявляється як аналіз і усвідомлення мови (метамовна діяльність), що можуть здійснюватися дітьми як на усвідомленому, так і неусвідомленому рівнях, відповідно, мовленнєві узагальнення дітей можуть бути як теоретичними, так і емпіричними. «Існує ціла мережа явищ метамовного порядку – від спонтанного усвідомлення мовних фактів до розгорнутих висловлювань метамовного характеру, розмірковувань дитини про мову» (Цейтлін, 2000).

Усвідомлення дитиною свого мовлення у період навчання грамоти дозволяє їй виявляти особливості мови і мовлення, помічати відмінності промовляння слів, побудови речень, розрізняти звучання звуків мови, вимови слів, промовляння речень залежно від типів висловлювання. Тобто з психологічного погляду діти навчаються певної мови, операціям і діям, засобом яких є дана мова. В зв'язку з цим старшим дошкільникам стає доступним узагальнене розуміння основ теорії мови, так зване нау-

кове знання, яке спрямоване на активний розвиток мислительних процесів, є розвиваючим, зорієнтованим на «зону найближчого розвитку» (Виготський, 2000).

2. Методологія та методи

У процесі дослідження використовувалися такі методи: аналіз психо-лінгво-педагогічної та лінгводидактичної літератури, узагальнення отриманих у результаті аналізу наукових джерел даних; емпіричні: спостереження над мовленням дітей старшого дошкільного віку, опитування дітей, психо-лінгвістичний аналіз дитячих висловлювань, використовувався також комплекс діагностувальних методик, які детально описані С.Д. Дем'яненко (Дем'яненко, 2006).

3. Результати та дискусії

Під час розробки завдань для опитування керувалися визначенням знань дітей про одиниці мови О. Леонтьєва. Про те, що важливо виходити з психолінгвістичної структури мовленнєвої діяльності дитини, з її спонтанної рефлексії над рідною мовою: 1. феномена «вичленування»; 2. неусвідомленого «чуття мови» з повністю сформованої в неї системи психолінгвістичних одиниць (одиниць говоріння), які навіть без організованого навчання можуть бути виділеними (виокремленими) дошкільником (Леонтьєв, 2001). Такими психолінгвістичними одиницями, сформованими в дитини в практиці мовленнєвого спілкування, як критеріями експериментального вивчення були обрані: речення, слово, звук. Із ними діти найчастіше знайомляться в процесі навчання – на заняттях та під час таких ігор, як «Упіймай звук», «Назви слово», «Чарівний мішечок слів», «Придумай слово на запропонований звук», «Назви звук, який почув у кінці слова», «У якому реченні говориться про котика» тощо, ще з молодшого й середнього дошкільного віку, відповідно до освітньої роботи за Базовим компонентом дошкільної освіти.

Для з'ясування джерел знань про мову в старшому дошкільному віці в експерименті брало участь 148 дітей шостого року життя (старший дошкільний вік). Насамперед важливим було встановлення наявності в дітей будь-яких уявлень про одиниці мови; фіксування, коли з'являються первинні ознаки спонтанних знань про «звук», «слово» «речення», і які з термінів сприймаються дітьми раніше інших у практиці роботи закладу дошкільної освіти (ЗДО). На першому етапі опитування дітям пропонувалися запитання: «Що таке звук, слово, речення?», «Чому ти вважаєш, що це звук, слово, речення?», «Поясни, що це – звук, слово, речення?», «Чому ти думаєш, що це звук, слово, речення?».

Сприймаючи від дослідника звуки [у], [ш], [р], який запитував дітей (– що ви чуєте, а я промовляю?), старші дошкільники відповідали, що чують як, наприклад, у-у-у – «гуде ...», ш-ш-ш – «шумить ...», р-р-р – «ричить ...». Окремі діти відповідали, повторюючи почуте: у-у-у, ш-ш-ш, р-р-р. Такі емпіричні дані свідчать, що вперше утворені уявлення дітей про одиниці мови мають побутовий характер, оскільки ніхто з опитаних не зумів сказати, що це звуки, які ми вимовляємо і чуємо. В цьому разі відповіді дітей засновані на фрагментарних, неістотних, формальних ознаках, що існують і тримаються на ситуаційних узагальненнях, результатах некерованої рефлексії над мовою й мовленням як наслідках лінгвістично некоректного навчання. Очевидно, що більшість дітей не розмежовують мовні звуки, що утворилися за допомогою мовних органів людини, і звуки природи, які ми чуємо навколо себе.

На другому етапі дослідження з'ясували уміння виокремлювати звуки зі слів. (Які звуки ми чуємо у слові?) Це завдання було складним для дітей, з ним справилися далеко не всі опитувані. Членування слова на звуки переважно долається на етапі здійснення повного звукового аналізу слів під час навчання грамоти у старшій групі ЗДО. В попередніх вікових групах діти оволодівали частковим звуковим аналізом слів, визначаючи перший, останній звуки в слові, згадуючи слова, в яких наявний певний звук. Проведене дослідження показало, що мовленнєвий образ звука як одиниці мови у старших дошкільників залишається досить нечітким. Про це свідчать відповіді дітей: «Звук ро-о-о, ма-а-а, сі-і-і та інші».

Третій етап дослідження передбачав адекватне використання одиниці мови «звук» у мовленнєвій практиці дітей старшого дошкільного віку. Дітям пропонувалося завдання згадати і сказати слово на початку, в середині, в кінці якого чути звуки а, к, ш, т та інші. Воно було більш успішним. Однак діти мали чималі труднощі з визначенням потрібної позиції звука в слові.

Аналізуючи мовлення дітей, виявили їх уявлення про мовно-мовленнєву одиницю «слово». Розмірковування дітей про «слово» були такими: «Слово – це стіл»; «Слово – це вікно... ми говоримо»; «Слово – мама»; «Слово голосне...»; «Слово – реве»; «Слово – зелене»; «Слово – бігає...». Відповіді дітей свідчать про наявне злиття термінів: «слово» і «предмет», «дія», «ознака». Старші дошкільники «прив'язують» мовну термінологію до предметів і дій, за якими спостерігають, асоціюючи слова-терміни з їх конкретизованими випадками вживання

у власному мовленні. Наприклад, слово «стіл» діти розуміють і уявляють як конкретний предмет і в його назві знаходиться лексичне значення слова (смісл сказаного). Діти ніяким чином не визначають «стіл» як «слово» – одиницю мовлення, яке називає предмет (стіл). Такий тип суджень свідчить, що вони не об'єктивують слово як лінгвістичну дійсність; не виокремлюють як назву предметів. Слова для дітей «прозорі», вони розглядають їх як матеріальний предмет, не розуміючи при цьому самого слова як одиниці мови. Вони оперують не одиницями мови (словами), а одиницями смислу (предметами).

Аналіз спостережень над мовленням свідчить, що окремі діти все ж задумуються над запитаннями дослідника, спонтанно рефлексують, відшуковують у своїй свідомості слова, що несуть певні пояснення. Отримані відповіді характеризуються так, що дошкільник ототожнює слово з процесом говоріння, мовлення («Слово кажемо», «Слово – говоримо, ... наше слово». «Слова у казці, вірші»). Тут дитина не володіє суттєвими ознаками одиниць мови, але завдяки спонтанній рефлексії в неї проявляється мовне чуття, завдяки якому вона намагається висловлювати власне, утворене на основі особистих спостережень і мовного досвіду суджень.

У самостійному визначенні меж та ознак «слів» і «звуків» старші дошкільники звукосполучення «буль-буль, д-з-з-з-з, кап-кап, д-р-р-р» називали звуком. Не відокремлювали прикметники від іменників: «на столі», «у саду», «під ліжком», «над землею». В ігрових вправах («Назви словом») вихователь, демонструючи картинку із зображенням предмета, пропонував дітям назвати його. Вони відповідали: «Це – червоний м'яч», «Відерце (думає) з грабельками» тощо. Зрозуміло, що дітям пропонується назвати «слово», семантичними особливостями якого вони зовсім не володіють, але постійно чують слово «слово».

У мовленнєвих висловлюваннях дошкільників виявили три рівні усвідомлення мовних одиниць «звук», «слово», «речення» – високий, середній і низький. Як бачимо, «звук», «слово» (див. таблиця 1) доступніші дітям. Це пояснюється тим, що назви мовленнєвих одиниць відповідно до чинних програм ЗДО вихователі часто вживають у освітній роботі вже з молодшої групи. У підготовчий до навчання грамоти період діти певним чином оволоділи їх істотними ознаками різними шляхами (життєвий досвід, вплив дорослих тощо). Щодо «речення», то відповідна йому мовно-мовленнєва термінологія не вживається в оточуючому дошкільників



Таблиця 1

Характеристика вибірки досліджуваних за показниками знань про одиниці мови «звук», «слово», «речення»

Критерії	Рівні	Показники		
		Характер знань про одиниці мови (усвідомлене, неусвідомлене)	Уміння виокремлювати мовні одиниці в потоці мовлення	Адекватне використання одиниць мови в мовленнєвій практиці
Звук	Високий	11,5%	13,5 %	12,8 %
	Середній	39,2%	25%	31%
	Низький	50,3%	61,5 %	56,2%
Слово	Високий	16,2 %	18,2 %	24,3 %
	Середній	45,3%	48%	48%
	Низький	61,5 %	33,8 %	27,7%
Речення	Високий	10,1 %	10,8 %	14,9%
	Середній	33,1%	25%	33,1%
	Низький	56,8 %	64,2 %	52%

мовному середовищі до старшої вікової групи. Його істотними ознаками діти оволодівають тільки на заняттях із розвитку мовлення та навчання грамоти, де вперше вихователь вживає термін «речення» і знайомить із ним. Однак ця мовна одиниця сприймається дітьми складніше, навіть за умови кваліфікованого підведення до її розуміння.

За показником адекватного використання одиниць мови в мовленнєвій практиці було отримано найчисельніші результати успішно виконаних завдань за всіма критеріями. Під час виконання діагностичних завдань діти виявляли спонтанні знання, метамовні прояви, що дало їм можливість на основі інтуїтивного чуття підійти до вирішення поставлених перед ними завдань. На нашу думку, саме спонтанні знання про одиниці мови та природні метамовні прояви дітей мають бути покладені в основу засвоєння справжніх так, щоб викликати породження наукових знань про мову.

Проте відмічаємо значну кількість опитуваних, які запропоноване завдання виконати не зуміли. Проведене дослідження ілюструє недостатнє володіння дітьми описовою мовою одиниць мовлення «звук», «слово», «речення». У більшості опитуваних переважає неусвідомлене сприймання одиниць мови. Дошкільники, які за певним критерієм були віднесені до високого чи середнього рівня знань про окрему одиницю мовлення, за іншим критерієм опинилися на низькому рівні. Поясненням цього є відсутність повних знань (істотних ознак) про всі одиниці мови та переважання імпліцитних знань про мовні одиниці над експліцитними. У дітей все ж переважає спонтанна рефлексія над мовленням, наявний феномен «прозорості значення мовних знаків», природні, самосформовані,

неусвідомлені, мимовільні знання, неусвідомлений контроль, природна метамова.

Висновки

Оволодіння грамотою передбачає систематичну роботу з усвідомлення дітьми мовних одиниць, певне ставлення до власного мовлення, опанування системи операцій щодо його предметного аналізу. На матеріалі звукового аналізу слів дитина вперше навчається виконувати свідомі операції з одиницями мови, осмислює й усвідомлює мовні поняття. Якщо навіть цього не відбувається, то в 6–7 років у першому класі початкової школи дитина, вивчаючи грамоту й граматику рідної мови, опосередковує спонтанне мовлення свідомим оволодінням мовною нормою і системою розвитку мовленнєвої діяльності. Отже, заклад дошкільної освіти має здійснювати своєчасну особливу місію пропедевтичного метамовного розвитку дітей старшого дошкільного віку. Ще до етапу навчання дітей грамоти виникає потреба формування в них умінь управляти своїми мовленнєвими процесами на основі рефлексії мовлення й об'єктивації мови, вчити дошкільників усвідомлювати своє мовлення, довільно й осмислено оперувати мовленнєвими діями, користуватися метамовними знаннями (знаннями про мову) як основою усного мовлення. Звукову, лексичну і граматичну сторони свого мовлення робити предметом цілеспрямованої уваги, об'єктом актуального усвідомлення. Вихователі ЗДО спонтанно утворені емпіричні мовні знання дітей мають підлаштовувати для становлення метамовних на шляху до засвоєння справжніх – теоретичних знань про мову в перспективі в створенні розвивальної психо-лінгвометодичної програми метамовного розвитку дітей старшого дошкільного віку.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Божович Л.И. Проблема готовности ребенка к школьному обучению. Личность и ее формирование в детском возрасте. Москва : Просвещение, 1968. С. 207–240.
2. Выготский Л.С. Исследование развития научных понятий в детском возрасте. Психология. Москва : Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. С. 340–386.
3. Дем'яненко С.Д. Пропедевтика мовних понять у дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання (українська мова)». Одеса : 2006. 26 с.
4. Залевская А.А. Введение в психолингвистику. Москва : Рос. гос. гуманит. ун-т, 2007. 560 с.
5. Калмикова Л.О. Психологія формування мовленнєвої діяльності у дітей дошкільного віку : монографія. Київ : Фенікс, 2008. 497 с.
6. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: изб. психол. тр. Москва : Моск. психол.-соц. ин-т; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2001. 447 с.
7. Румянцева И.М. Психология речи и лингвопедагогическая психология. Москва : ПЕР СЭ; Логос, 2004. 316 с.
8. Ушинський К.Д. Рідне слово. Вибрані педагогічні твори : в 2 т. Київ, 1983. Т. 2. С. 232–294.
9. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок : Лингвистика детской речи: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Гуманит. изд. центр «Владос», 2000. 240 с.
10. Combert J.E. Metalinguistic Development. New York, 1992.
11. Dufva H., Lahteenmaki M. What people know about language: A dialogical view. *Zeitschrift fuer Fremdsprachenforschung*, № 7 (2), 1996.
12. Diamanti, V., Benaki, A., Mouzaki, A., Ralli, A., Antoniou, F., Papaioannou, S., & Protopapas, A. (2017). Development of early morphological awareness in Greek: Epilinguistic versus metalinguistic and in flexional versus derivational awareness. *Applied Psycholinguistics*, 39 (3).
13. Hawkins E. Awareness of language: An Introduction. Cambridge, 1984.
14. Hunter, C., & Pisoni, D. (2017). Early language experience and underspecified phonological representations. *Applied Psycholinguistics*, 38 (6), 1325–1329.
15. Simard, D., Labelle, M., & Bergeron, A. (2017). Measuring Metasyntactic Abilities: on a Classification of Metasyntactic Tasks. *Journal of Psycholinguistic Research*, 46 (2), 433–456.

REFERENCES:

1. Bojovich, L.Y. (1968). Problema gotovnosti rebenka k shkolnomu obucheniyu [The problem of the child's readiness for school education]. *Lichnost i eeformirovanie v detskom vozraste – Personality and its formation in childhood*, pp. 207–240. Moscow : Prosveshchenye [in Russian].
2. Vyigotskiy, L.S. (2000). Issledovanie razvitiya nauchnyih ponyatiy v detskom vozraste [Research of the development of scientific concepts in childhood]. *Psihologiya – Psychology*, pp. 340–386. Moscow : Izd-vo EKSMO-Press [in Russian].
3. Demianenko, S.D. (2006). Propedevtyka movnykh poniat u ditei starshoho doshkilnoho viku [Propaedeutics of linguistic concepts for senior preschool children] *Extended abstract of candidate's thesis*. Odessa [in Ukrainian].
4. Zalevskaya, A.A. (2007). *Vvedenie v psiholingvistiku [Introduction to psycholinguistics]*. Moscow : Ros. hos. humanyt. un-t [in Russian].
5. Kalmykova, L.O. (2008). *Psikhologhiia formuvannia movlennievoi diialnosti u ditei doshkilnoho viku [Psychology of speech activity formation in preschool children]*. Kyiv [in Ukrainian].
6. Leont'ev, A.A. (2001). *Yazyk i rechevaya deyatelnost' v obshej i pedagogicheskoy psihologii [Language and speech activity in general and educational psychology]*. Moscow : Mosk. psykhol.-sots. yn-t; Voronezh : NPO "MODAK" [in Russian].
7. Rumyanцева, I.M. (2004). *Psihologhiya rechi i lingvopedagogicheskaya psihologhiya [Psychology of speech and linguopedagogical psychology]*. Moscow : PER SA ; Lohos [in Russian].
8. Ushynskiy, K.D. (1983). *Ridne slovo [Native word]*. Kyiv [in Ukrainian].
9. Cejtlin, S.N. (2000). *Yazyk i rebenok: Lingvistika detskoj rechi [Language and child: Linguistics of children's speech]*. Moscow : Humanyt. yzd. tsentr "Vladost" [in Russian].
10. Combert, J.E. (1992). *Metalinguistic Development*. New York [USA] [in English].
11. Dufva, H., Lahteenmaki, M. (1996). *What people know about language: A dialogical view. Zeitschrift fuer Fremdsprachenforschung*. № 7 (2) [in English].
12. Diamanti, V., Benaki, A., Mouzaki, A., Ralli, A., Antoniou, F., Papaioannou, S., & Protopapas, A. (2017). Development of early morphological awareness in Greek: Epilinguistic versus metalinguistic and in flexional versus derivational awareness. *Applied Psycholinguistics*, 39 (3) [in English].
13. Hawkins, E. (1984). *Awareness of language: An Introduction*. Cambridge [in English].
14. Hunter, C., & Pisoni, D. (2017). *Early language experience and underspecified phonological representations. Applied Psycholinguistics*, 38 (6) [in English].
15. Simard, D., Labelle, M., & Bergeron, A. (2017). *Measuring Metasyntactic Abilities: on a Classification of Metasyntactic Tasks. Journal of Psycholinguistic Research*, 46 (2) [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 04.03.2020.
The article was received 04 March 2020.